

Siebert, Horst

Allgemeinbildung in der Erwachsenenbildung

Heid, Helmut [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]: Allgemeinbildung. Beiträge zum 10. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 10. bis 12. März 1986 in der Universität Heidelberg. Weinheim ; Basel : Beltz 1987, S. 137-140. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 21)



Quellenangabe/ Reference:

Siebert, Horst: Allgemeinbildung in der Erwachsenenbildung - In: Heid, Helmut [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]: Allgemeinbildung. Beiträge zum 10. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 10. bis 12. März 1986 in der Universität Heidelberg. Weinheim ; Basel : Beltz 1987, S. 137-140 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-226296 - DOI: 10.25656/01:22629

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-226296>

<https://doi.org/10.25656/01:22629>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

21. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

21. Beiheft

Allgemeinbildung

Beiträge zum 10. Kongreß der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 10. bis 12. März 1986
in der Universität Heidelberg

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben
von Helmut Heid und Hans-Georg Herrlitz

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1987

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Allgemeinbildung :

vom 10. – 12. März 1986 in d. Univ. Heidelberg / im Auftr. d. Vorstandes
hrsg. von Helmut Heid u. Hans-Georg Herrlitz. – Weinheim ; Basel : Beltz, 1987.

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 10)
(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 21)

ISBN 3-407-41121-9

NE: Heid, Helmut [Hrsg.]; Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge vom ...
Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1987 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41121 9

Inhaltsverzeichnis

I. Öffentliche Ansprachen

GERHARD RAU 13

THEODOR BERCHEM 15

II. Allgemeinbildung – Geschichte, Philosophie, Empirie

Das Interesse der Pädagogik an der alteuropäischen Erziehungs- und Bildungsgeschichte

ERHARD WIERSING

Kontinuität oder Traditionsbruch?

Einige Thesen zum Übergang von der alteuropäischen zur modernen Erziehungs-
theorie und -praxis 19

CHRISTIAN RITTELMAYER

Gestalten der Bildung in der christlichen Trinitätslehre 27

JÜRGEN-E. PLEINES

Das Problem des Allgemeinen in der Bildungstheorie 35

KLAUS BECK

Allgemeinbildung als Objekt empirischer Forschung – Methodologische Aspekte der
Gegenstands- und Begriffskonstitution 41

WOLFGANG ALTHOF

Politische Sozialisation versus entwicklungsorientierte Moralerziehung? Inhaltliche
und strukturelle Aspekte 51

III. Allgemeinbildung – didaktische und bildungspolitische Konsequenzen

Neue Technologien und allgemeinbildendes Schulsystem

KLAUS-JÜRGEN TILLMANN

Neue Technologien, Allgemeinbildung und Unterricht in der Sekundarstufe I . . . 97

KLAUS KLEMM

Technologischer Wandel in der Arbeitswelt – Konsequenzen für das allgemeinbil-
dende Schulsystem 105

KARL-OSWALD BAUER, PETER ZIMMERMANN

Faszination und Skepsis gegenüber Bildschirmmedien. Ergebnisse einer schriftli-
chen Befragung von Hauptschülern und Gymnasiasten 112

GUSTAV GRÜNER, ADOLF KELL, GÜNTER KUTSCHA	
Neue Technologien und Bildung	119
<i>Allgemeinbildung – wofür? Perspektiven im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit</i>	
FRANZ PÖGgeler	
Neue Allgemeinbildung im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit	131
HORST SIEBERT	
Allgemeinbildung in der Erwachsenenbildung	137
<i>Allgemeinbildung und Erwachsenenbildung</i>	
ERHARD SCHLUTZ	
Aspekte des Spannungsverhältnisses von Allgemeinbildung und Erwachsenenbildung	141
WILKE THOMSEN	
Allgemeine Bildung zwischen Abwehr systematischer Verdinglichung und Entfaltung neuer Lebensformen	151
<i>Allgemeinbildung und Sportpädagogik</i>	
ROLAND NAUL	
Sporterziehung als Bestandteil einer neuen Allgemeinbildung	161
NORBERT SCHULZ	
Sportunterricht und wissenschaftspropädeutisches Lernen	172
WOLFGANG NAHRSTEDT	
Freizeitcurricula in der Bundesrepublik Deutschland und in Westberlin	183
MANFRED BAYER	
Interkulturelle Erziehung als Herausforderung für Allgemeine Bildung	191
<i>Allgemeinbildung aus weiblicher Sicht</i>	
BÄRBEL SCHÖN	
Zur Einführung	211
ILSE BREHMER	
Die allgemeine Bildung der Frauen. Versuch einer historischen Rekonstruktion . . .	213
ANNEDORE PRENGEL	
Gleichheit und Differenz der Geschlechter. Zur Kritik des falschen Universalismus der Allgemeinbildung	221
ASTRID KAISER	
Bildung für Mädchen und Jungen	231
GOTTHILF GERHARD HILLER	
Allgemeinbildung aus sonderpädagogischer Sicht	239

Institutionalisierung und Deinstitutionalisierung sozialer Hilfe

HELMUT RICHTER

Deinstitutionalisierung – Alltagswende ohne pädagogische Perspektive?

Vorstudien zu einer Kommunalpolitik 245

HELGE PETERS

Individualisierung der Lebenslagen und Sozialarbeit 258

THOMAS OLK

Neue Subsidiaritätspolitik – Zauberformel oder fauler Zauber? 265

Allgemeinbildung im Atomzeitalter

PETER HEITKÄMPER

Bildung als Dispositiv des Friedens 275

ROLF HUSCHKE-RHEIN

Bildung – Subjekt – Natur. Zur Entwicklungsgeschichte der Allgemeinbildung
(Bericht über ein Referat) 280

ARNOLD KÖPCKE-DUTTER

Gabriel Marcells Kritik der Allgemein-Bildung
(Bericht über einen Vortrag) 284

VOLKER BUDDRUS, HANS DIETER LOEWER

Friedenspädagogik als ganzheitliche Bildung 287

HEINZ SCHERNIKAU

Friedenserziehung und Wehrkunde in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland
(Bericht über eine Arbeitsgruppe) 290

DETLEF GLOWKA

Allgemeinbildung im internationalen Vergleich
(Bericht über eine Arbeitsgruppe) 297

IV. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge 299

Allgemeinbildung in der Erwachsenenbildung

Dieser Titel könnte mißverstanden werden: Es gibt keinen besonderen Allgemeinbildungsbegriff der Erwachsenenbildung, der sich etwa von dem der allgemeinbildenden Schule prinzipiell unterscheidet. Durch eine solche Unterscheidung würde ja gerade die Idee einer kontinuierlichen ganzheitlichen Menschenbildung aufgegeben. In didaktisch-methodischer Hinsicht jedoch kann das schulische Allgemeinbildungskonzept nicht ohne weiteres in die Erwachsenenbildung hinein verlängert werden. Der erwachsene Lernende unterscheidet sich von dem heranwachsenden Schüler u. a. in zweierlei Hinsicht:

1. Der Erwachsene ist in größerem Maße als der Jugendliche verantwortlich, und zwar für sich selbst, für seine Familie und für die gesellschaftliche Entwicklung. Seine Bildungsbestrebungen sind deshalb in erster Linie auf kompetentes Handeln in Politik, Erziehung, Beruf usw. bezogen. Ein rein kontemplativer oder enzyklopädischer Allgemeinbildungsbegriff wird dieser Verpflichtung zum verantwortlichen Handeln nicht gerecht.
2. Der Erwachsene verfügt bereits über eine Elementarbildung, mehr noch: über kognitive Schemata und Strukturen, über erfahrungsbedingte Problemsichten, Deutungsmuster und Lösungsstrategien. Jeder Erwachsene hat sich sein individuelles Bildungsprofil angeeignet. Allgemeinbildung ist nicht mehr „einheitliche Bildung für alle“, sondern beinhaltet die Auseinandersetzung des einzelnen mit allgemeinen Problemen. Der Erwachsene ist nicht mehr „offen für alles“, sondern seine Bildungsbestrebungen konzentrieren sich auf ausgewählte Interessengebiete; die Allgemeinbildung individualisiert sich – ebenso wie die Lernfähigkeit – mit zunehmendem Alter¹.

Aus diesen Überlegungen kann man folgern, daß der Prozeß der Allgemeinbildung ebenso offen und unabgeschlossen ist wie die individuelle und gesellschaftliche Entwicklung und daß der Allgemeinbildungsbegriff in der Erwachsenenbildung auf die Lebenswelt der Adressaten bezogen sein sollte.

Seit einigen Jahren ist es in der Erwachsenenbildung üblich geworden, den Allgemeinbildungsbegriff von der Berufsbildung und den Qualifikationsanforderungen der Arbeitswelt aus zu definieren. So beurteilt die Wirtschaft die Allgemeinbildung nach ihrem Beitrag für beruflich verwertbare Basis- und Schlüsselqualifikationen. Viele Politiker erwarten von der Allgemeinbildung eine affektive und kognitive Akzeptanz des Systems und des technischen Wandels, eine Erziehung zur Zufriedenheit und Leistungsbereitschaft. Und Wissenschaftler wie K. Haefner interpretieren Allgemeinbildung als Pflege der kreativen und gemüthhaften Kräfte des Menschen, nachdem seine kognitiven Fähigkeiten durch die neuen Informationstechniken immer mehr entwertet werden².

Sicherlich läßt sich Allgemeinbildung nicht ohne eine Berücksichtigung der beruflichen Arbeit definieren, aber Allgemeinbildung ist weder eine „Restkategorie“ noch ein Gegensatz

zur beruflichen Bildung. Allgemeinbildung als allgemeine Menschenbildung hebt sich beruflich nicht von der Berufsbildung, sondern von Spezialbildungen fachlicher, politischer oder kultureller Art ab. Die Abgrenzungen zwischen beruflicher, politischer und kultureller Bildung haben in der Bildungsgeschichte dazu geführt, daß politische Themen und Probleme der industriellen Arbeitswelt immer mehr aus der Allgemeinbildung ausgeklammert wurden. Notwendig erscheint ein „holistischer“ Entwurf von Allgemeinbildung, wobei in der Erwachsenenbildung seit kurzem der Lebensweltbegriff als Orientierungsrahmen und Legitimationsgrundlage diskutiert wird³.

Eine Kompatibilität des soziologischen Lebensweltbegriffs mit dem pädagogischen Bildungsbegriff ist dadurch gegeben, daß beide auf die Dialektik von Subjekt und Objekt, auf das Spannungsverhältnis und den Zusammenhang des Menschen und seiner sozialen, kulturellen und ökologischen Umwelt verweisen. Am treffendsten hat W. KLAFKI diese Dialektik formuliert: „Bildung nennen wir jenes Phänomen, an dem wir... unmittelbar der Einheit eines objektiven (materialen) und eines subjektiven (formalen) Moments innwerden... Bildung ist Erschlossensein einer dinglichen und geistigen Wirklichkeit für einen Menschen – das ist der objektive oder materiale Aspekt; aber das heißt zugleich: Erschlossensein dieses Menschen für diese seine Wirklichkeit – das ist der subjektive oder formale Aspekt.“⁴

Die Parallelität zu dem Lebensweltbegriff ist offensichtlich, auch wenn ich hier die komplizierte Geschichte dieses Begriffs von E. HUSSERL über A. SCHÜTZ/Th. LUCKMANN bis J. HABERMAS nicht rekonstruieren kann. Ich verstehe unter „Lebenswelt“ nicht lediglich – wie die Theoretiker des symbolischen Interaktionismus – die subjektiv wahrgenommenen und gedeuteten Ausschnitte unserer gesellschaftlichen Realität, sondern auch diejenigen Bereiche und Entwicklungen unserer Umwelt, die uns zwar „betreffen“, aber nicht „betroffen machen“, d. h., die wir ignorieren, bagatellisieren oder verdrängen. Lebenswelt ist also kein rein bewußtseinspsychologischer Begriff, sondern ein relationaler Begriff, der das Verhältnis zwischen den Subjekten und ihrer Umwelt bezeichnet. Diese Umwelt wird nicht nur von uns gedeutet, sondern sie ist auch Gegenstand unseres Handelns und „Unterlassungshandelns“. So ist die Lebenswelt nicht nur vorgegeben, sondern aufgegeben, sie ist eine permanente Herausforderung an unsere Verantwortung und Handlungskompetenz und damit auch ein ständiger Lernimpuls. „Lebenswelt“ ist deshalb nicht nur eine wertfreie, beschreibende Kategorie, sondern eine normative, utopische Idee, die Lebensqualität für alle fordert und die der zunehmenden „Kolonialisierung“ eine Humanisierung und Kultivierung der Lebenswelt durch Bildung entgegensetzt.

Lebensweltorientierte Allgemeinbildung bedeutet also:

1. Ständige Differenzierung, Problematisierung und Erweiterung unserer alltäglichen Deutungsmuster, unseres Selbst- und Weltverständnisses,
2. Selbstaufklärung unserer selektiven Wahrnehmungen, Verdrängungen und Rationalisierungen, wobei durch ein solches reflexives Lernen eine Horizonterweiterung und eine „Wiederentdeckung von Wirklichkeiten“ unterstützt wird,
3. Erarbeitung von Zukunftsperspektiven durch die Auseinandersetzung mit kulturellen Traditionen,
4. Befähigung und Bereitschaft zum verantwortlichen Handeln im Interesse einer humanen, demokratischen und ökologisch vernünftigen Entwicklung.

Erwachsenenpädagogisch ergiebig ist der Lebensweltbegriff nicht nur in bildungstheoretischer, sondern auch in didaktischer Hinsicht. Didaktische Lebensweltanalysen könnten die

Teilnehmer- und Zielgruppenorientierung der Erwachsenenbildung aus ihrer z. T. subjektivistischen und sozialpsychologischen Verkürzung befreien und die Beliebigkeit der Themenauswahl überwinden helfen. Eine übermäßige Beschäftigung mit der eigenen psychischen Befindlichkeit kann ebenso zur Bildungsbarriere werden wie eine wahllose fachliche Qualifizierung. Die didaktische Aufgabe besteht darin, gesellschaftlich „wichtige“ Probleme, wozu auch die „Sorgethemen“ Ökologie, Rüstung, Arbeitslosigkeit u. ä. gehören, in subjektiv relevante und identitätsbildende Lerninhalte umzuwandeln. Eine solche Allgemeinbildung ist zugleich Identitätsbildung, denn unsere Identität wird nicht nur durch unsere sozialen Beziehungen geprägt, sondern auch durch die Themen, die uns wichtig sind, die wir uns angeeignet haben und für die wir uns engagieren. Die Erwachsenenbildung muß Themen anbieten, die wir „probebesetzen“ können und die unseren Realitätsbezug erweitern⁵.

Der Zusammenhang zwischen einer fachlichen Qualifizierung und der Allgemeinbildung läßt sich an einem Beispiel illustrieren:

Das Erlernen einer Fremdsprache gehört zweifellos zur modernen Allgemeinbildung. Allerdings kommt der Bildungsaspekt zu kurz, wenn mit der Fremdsprache nicht auch ein Verständnis und eine Sympathie für die Menschen dieses Sprachraums und darüber hinaus ein Engagement gegen die Ausländerfeindlichkeit in unserem Land „gelernt“ wird.

Ein solcher Allgemeinbildungsbegriff schließt allgemeine Probleme der Arbeitswelt und der Arbeitsverteilung ein, nicht aber spezielle fachliche Qualifizierungen. Diese Allgemeinbildung beinhaltet politische Fragestellungen, ohne daß die Allgemeinbildung in die – bisher wenig erfolgreiche – traditionelle politische Bildung aufgelöst würde. Das Politische ist – neben der Wissenschaft – das Allgemeine unserer Lebenswelt, das die Allgemeinheit betrifft und dem sich der einzelne nicht entziehen kann.

Gerade mit diesen letzten Hinweisen haben wir die Ernsthaftigkeit und den verpflichtenden Anspruch der Allgemeinbildung betont. Nun sollte man aber nicht vergessen, daß sich der Erwachsene überwiegend in seiner Freizeit um seine Allgemeinbildung bemüht und daß diese Bildungsarbeit nicht nur als lästige Pflicht, sondern auch als lustvoll und bereichernd empfunden werden muß. Damit sind wir bei einem Thema der Freizeitpädagogik.

Im gesellschaftlichen Bewußtsein ist der Allgemeinbildungsbegriff in der Vergangenheit immer diffuser und unattraktiver geworden. Allgemeinbildung wurde und wird entweder mit Elementarbildung oder mit einer musisch-kulturellen Freizeitbeschäftigung oder mit der Aneignung eines „Bildungswissens“ gleichgesetzt – so wie B. BRECHT den Arbeiter KALLE in den „Flüchtlingsgesprächen“ erzählen läßt: „Ich bin auf die Volksschule gegangen. Ich hab geschwankt, was ich lernen soll: WALTHER VON DER VOGELWEIDE oder Chemie oder die Pflanzenwelt der Steinzeit. Praktisch gesehen wars gleich, verwenden hätt ich keins können⁶. Der Erwachsene muß erfahren, daß Allgemeinbildung nicht nur mit seiner Identität und seiner Lebenswelt zu tun hat, sondern auch, daß diese Allgemeinbildung zwar ein Wert an sich, aber deshalb keineswegs folgenlos und unnütz ist und daß diese kulturelle Allgemeinbildung zur persönlichen Bereicherung und Sicherheit beiträgt. Die Erwachsenenbildung und die Freizeitpädagogik dürfen sich nicht damit begnügen, an die Bildungswilligkeit der Erwachsenen zu appellieren, sie müssen durch ihre attraktiven, subjektiv und objektiv relevanten Bildungsangebote überzeugen. Die allgemeine Bildung ist keine Erfindung professionalisierter Pädagogen, die sich einen „Markt“ schaffen, sondern ein anthropologisches Grundbedürfnis, das vielfach verschüttet ist und deshalb durch motivierende Bildungsangebote immer wieder aktualisiert werden muß.

Anmerkungen

- 1 Vgl. H. SIEBERT: Lernen im Lebenslauf. Hrsg.: PAS des Deutschen Volkshochschulverbands, Frankfurt 1985, S. 34 ff.
- 2 K. HAEFNER: Die neue Bildungskrise. Basel 1983.
- 3 E. SCHMITZ: Erwachsenenbildung als lebensweltbezogener Erkenntnisprozeß. In: E. SCHMITZ, H. TIETGENS (Hrsg.): Erwachsenenbildung, Stuttgart 1984, S. 95 ff.
H. J. FORNECK: Zur Rezeption alltagsweltlich orientierter Theorien in der Erwachsenenbildung. In: H. SIEBERT, J. WEINBERG (Hrsg.): Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. Nr. 14, Münster 1984, S. 1 ff.
- 4 W. KLAFKI: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim 1967, S. 43.
- 5 T. ZIEHE, H. STUBENRAUCH: Plädoyer für ungewöhnliches Lernen. Reinbek 1982, S. 171.
- 6 B. BRECHT: Flüchtlingsgespräche. Frankfurt 1961, S. 70.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Horst Siebert, Schollweg 21, 3000 Hannover 91